

Dumrauf, Klaus

## Neuere amerikanische Untersuchungen zur Wirkung des Fernsehens auf das prosoziale Lernen bei Kindern. Ein Sammelreferat

*Zeitschrift für Pädagogik 26 (1980) 3, S. 411-422*



Quellenangabe/ Reference:

Dumrauf, Klaus: Neuere amerikanische Untersuchungen zur Wirkung des Fernsehens auf das prosoziale Lernen bei Kindern. Ein Sammelreferat - In: Zeitschrift für Pädagogik 26 (1980) 3, S. 411-422 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-141016 - DOI: 10.25656/01:14101

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-141016>

<https://doi.org/10.25656/01:14101>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 26 – Heft 3 – Juni 1980

## I. Thema: Kinder und Medien

- |                |  |
|----------------|--|
| BRIGITTE BRUNS | Märchen in den Medien. Bestandsaufnahme – Kritik – Alternativen 331  |
| PEA FRÖHLICH   | Wie wirkt Kindertheater auf Vorschulkinder? Eine Erkundungsstudie 353  |
| MICHAEL SAHR   | Zur experimentellen Erschließung von Lesewirkungen. Eine empirische Studie zum Märchen „Der alte Sultan“ 365     |
| KLAUS JENSEN   | Der kindliche Umgang mit Massenmedien. Handlungstheoretische und empirische Aspekte psychologischer Analysen 383 |

## II. Literaturberichte zum Thema

- |               |   |
|---------------|---|
| BERND SCHORB  | Medienarbeit im Kindergarten. Zum pädagogischen Ansatz der Arbeitsgruppe Vorschulerziehung 401                              |
| KLAUS DUMRAUF | Neuere amerikanische Untersuchungen zur Wirkung des Fernsehens auf das prosoziale Lernen bei Kindern. Ein Sammelreferat 411 |

## III. „Diskussion

- |   |  |
|---|--|
| SEBASTIAN F. MÜLLER/<br>HEINZ-ELMAR TENORTH | Das pädagogische Establishment und die Lust an der Krise 423                       |
| HANS BUSSMANN                               | Überlegungen zur Theorie kybernetischer Methoden in der Erziehungswissenschaft 431 |

## IV. Besprechungen

WOLFGANG SCHEIBE	Karl Renner: Ernst Weber und die reformpädagogische Diskussion in Bayern 439
WOLFGANG KLAFKI	Elke Nyssen: Schule im Nationalsozialismus 441
MARION KLEWITZ	Günter Pakschies: Umerziehung in der Britischen Zone 1945–1949 447
MARION KLEWITZ	Maria Halbritter: Schulreformpolitik in der Britischen Zone von 1945 bis 1949 449
HANS-JÜRGEN APEL	Jutta B. Lange-Quassowski: Neuordnung oder Restauration? 452
Dissertationen und Habilitationsschriften in Pädagogik 1979 459	
Pädagogische Neuerscheinungen 483	

### *Anschriften der Mitarbeiter dieses Heftes:*

Dr. Hans-Jürgen Apel, Vor den Feldern 7, 5000 Köln 90; Brigitte Bruns, August-Lämmle-Straße 30, 7134 Knittlingen; Dr. Hans Bussmann, Josef-Köllner-Straße 37 a, 4800 Bielefeld 1; Dipl.-Päd. Klaus Dumrauf, Immenhofweg 2, 8600 Bamberg; Dr. Pea Fröhlich, Clemensstraße 80, 8000 München 40; Klaus Jensen, Talstraße 1, 7400 Tübingen-Weilheim; Prof. Dr. Wolfgang Klafki, Erfurter Straße 1, 3550 Marburg/Lahn; Prof. Dr. Marion Klewitz, Tennstedter Straße 18, 1000 Berlin 46; Dr. Sebastian F. Müller, Kirchstraße 17, 3000 Hannover 91; Dr. Michael Sahr, Boessnerstraße 22, 8400 Regensburg; Prof. Dr. Wolfgang Scheibe, Schönstraße 72 b, 8000 München 90; Dr. Bernd Schorb, Institut Jugend/Film/Fernsehen, Waltherstraße 23, 8000 München 2; Prof. Dr. H.-Elmar Tenorth, Bornfeldstraße 16, 6472 Altenstadt 1.

# Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag Weinheim und Basel

*Anschriften der Redaktion:* Dr. Reinhard Fatke, Brahmweg 19, 7400 Tübingen 1; Prof. Dr. Andreas Flitner, Im Rotbad 43, 7400 Tübingen 1; Prof. Dr. Walter Hornstein, Pippinstraße 27, 8035 Gauting.

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Schriftleitung erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich am Schluß von Heft 1/1980, S. 157f. und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Besprechungsexemplare bitte an die Anschriften der Redaktion senden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1 Beiheft) im Verlag Julius Beltz KG, Weinheim und Basel. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 84,- + DM 4,- Versandkosten. Lieferungen ins Ausland zuzüglich Mehrporto. Ermäßigter Preis für Studenten DM 65,- + DM 4,- Versandkosten. Preis des Einzelheftes DM 18,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Gesamtherstellung: Beltz Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim. Anzeigenverwaltung: Heidi Steinhaus, Ludwigstraße 4, 6940 Weinheim. Bestellungen nehmen die Buchhandlungen und der Beltz Verlag entgegen: Verlag Julius Beltz KG, Am Hauptbahnhof 10, 6940 Weinheim; für die Schweiz und das gesamte Ausland: Beltz Basel, Postfach 227, CH-4002 Basel.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestraße 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

## Neuere amerikanische Untersuchungen zur Wirkung des Fernsehens auf das prosoziale Lernen bei Kindern

### *Ein Sammelreferat*

Aufgrund der Tatsache, daß in 98% der Haushalte mindestens ein Fernsehgerät vorhanden ist und der erwachsene Bundesbürger vom 14. Lebensjahr im Durchschnitt 15 Stunden, Kinder von 3 bis 13 Jahren 9,5 Stunden pro Woche fernsehend verbringen (FRANK 1979), läßt sich feststellen, daß das Fernsehen zu einem der einflußreichsten Sozialisationsfaktoren in den hochindustrialisierten Gesellschaften der westlichen Welt geworden ist, zumal dem Fernsehen im Vergleich zu allen anderen Massenmedien die höchste Glaubwürdigkeit zuerkannt wird.

Solange es das Fernsehen gibt – und das sind etwa dreißig Jahre –, beschäftigen sich Wissenschaftler, Politiker und Laien mit der Frage nach seinen Wirkungen auf den Rezipienten. Schon frühzeitig begann man deshalb in den USA, die Auswirkungen von gewaltdarstellenden Sendungen auf den (jugendlichen/kindlichen) Zuschauer zu untersuchen<sup>1</sup>. Nachdem jahrelang die verschiedenen Aspekte des Problemfeldes unter die Lupe genommen, 1972 das vierbändige Forschungswerk des *Surgeon's Report* (MURRAY/RUBINSTEIN/COMSTOCK 1972) veröffentlicht worden und es trotzdem nicht gelungen war, die vermeintlich schädigenden Einflüsse auf den Rezipienten eindeutig nachzuweisen, stellte sich eine gewisse Resignation, aber zugleich auch eine Neubesinnung ein, indem man nun nach dem Nutzen zu fragen begann. Seit langem wußte man, daß Kinder vom Fernsehen lernen, seien es auf kognitiver Ebene die Reklamespots oder auf der Verhaltensebene die Handlungen aus „Action-Filmen“. Der zur gleichen Zeit auftauchende Ruf nach kompensatorischer Erziehung unterprivilegierter Kinder – beginnend im Kindergartenalter – verstärkte den Trend, sich intensiver als bislang der Frage nach sozial erwünschten Fernsehinhalten zuzuwenden.

Auslöser und Prototyp dieser neuen Art von Fernsehen mit pädagogischen Intentionen war die Serie für Vorschulkinder *Sesame Street*. Während in Amerika jedoch das besondere Schwergewicht des Lernprogramms auf den kognitiven Bereich gelegt wurde (vgl. SCHLEICHER 1972) – diese Lernziele waren leichter operationalisierbar und deshalb auch leichter testbar –, verfolgte man in der Bundesrepublik Deutschland anspruchsvollere Ziele. Vorschulerziehung wurde vornehmlich unter dem emanzipatorischen Aspekt des Erwerbs von Kompetenz und Autonomie gesehen, wobei die Erziehung zu sozial erwünschten Verhaltensweisen einen zentralen Bestandteil bildete. Die Serie enthielt explizit ausgewiesene Lernziele, die in verschiedene Verhaltensdimensionen aufgegliedert waren (ARBEITSGRUPPE SESAMSTRASSE 1972). In der Folge wurde eine Fülle von – vor allem amerikanischen – Untersuchungen vorgelegt, wovon die wichtigsten auch im deutsch-

---

1 Es ist allerdings nicht einleuchtend, warum man negative Filminhalte nur bei Jugendlichen und Kindern untersuchte, als ob antisoziale Inhalte am Erwachsenen spurlos vorbeigingen. Negative Auswirkungen sind nicht um so bedenklicher, je jünger der Zuschauer ist.

sprachigen Raum, zumindest durch Sekundärdarstellungen, bekannt wurden (vgl. IBEN 1971; BURDACH 1976; COMSTOCK 1976).

Neben diesen Untersuchungen gibt es jedoch in Amerika eine Reihe anderer, die es verdienen, einem breiteren Publikum in Deutschland vorgestellt zu werden. Gemeinsam ist ihnen die Frage, ob und unter welchen Bedingungen Kinder sozial erwünschte Verhaltensweisen vom Fernsehen übernehmen. Es geht also um die Problematik des Modellerns von Kindern aufgrund regulärer Fernsehsendungen, die erklärte pädagogische Ansichten verfolgen. In dem vorliegenden Beitrag soll durch Gegenüberstellung und Vergleich der Untersuchungen vor allem der Frage nachgegangen werden, ob und wie weit es möglich ist, das Fernsehen auch für pädagogisch-psychologische Zwecke zu nutzen, hier: Erlernen von prosozialem Verhalten. Dabei wird das kritische Augenmerk vornehmlich auf die Art der Untersuchung (Feld- vs. Laboruntersuchung), auf die zugrunde gelegte Stichprobe (Repräsentativität der Untersuchungspopulation), auf das verwendete Meßinstrumentarium (Validität; Generalisierbarkeit der Ergebnisse) sowie auf die operationale Definition der zu untersuchenden Konstrukte zu richten sein.

### *Allgemeine Fragestellung der Untersuchungen*

Der Beginn der Untersuchungen zum prosozialem Lernen durch das Fernsehen bei Kindern fällt mit zwei Ereignissen zusammen. Zum einen stellte sich eine gewisse Enttäuschung ein, als es trotz immensen Forschungsaufwands nicht gelungen war, eine vermutete Schädigung durch antisoziale Filminhalte eindeutig nachzuweisen. Zum anderen verlangte die Produktion von *Sesame Street* mit ihren erklärten Lernzielen nach verbesserten oder neuen Forschungsmethoden einschließlich des Meßinstrumentariums. In der Nachfolge von *Sesame Street* wurden in den USA rasch weitere Serien entwickelt und produziert, deren Gemeinsamkeit in der Absicht bestand, bestimmte sozial erwünschte Fähigkeiten, Fertigkeiten und Verhaltensweisen zu fördern. Diese Sendungen sind vor allem *Mr. Roger's Neighborhood* und *Captain Kangaroo*, die von den großen überregionalen Fernsehstationen produziert und ausgestrahlt werden. Darüber hinaus gibt es noch eine Reihe weiterer Serien, die aber häufig regional begrenzt sind auf das Sendegebiet der jeweiligen lokalen Fernsehstation.

Wissenschaftlich am ausführlichsten untersucht sind *Sesame Street* und *Mr. Rogers' Neighborhood*. Da diese Untersuchungen überwiegend von Psychologen durchgeführt worden sind, wurde dadurch nicht nur die Fragestellung, sondern mehr noch die Art der Untersuchungsmethode geprägt. Folglich handelt es sich zum großen Teil um Labor- oder laborähnliche Studien, die in einer künstlichen, damit dem Kind fremden, Umgebung unter exakter Konstanthaltung genau definierter Untersuchungsvariablen stattfanden. Dabei ging es vornehmlich um die Reaktion des Individuums auf bestimmte Medieninhalte unter bestimmten und kontrollierbaren Umweltbedingungen. Gemessen wurde die Verhaltensänderung nach Beendigung des dargebotenen Reizes (Programminhalt), um die Medienwirkung auf kognitiver, emotionaler und/oder sozialer Ebene gemäß den gebildeten Hypothesen feststellen und überprüfen zu können. – Gemeinsam sind allen hier zitierten Untersuchungen folgende zwei Fragen: (a) Können Kinder die im Fernsehen gezeigten pädagogisch intendierten Inhalte lernen? (b) Können Kinder die gesehenen Inhalte auf spätere eigene Situationen übertragen?

### Die Untersuchungen im Überblick

Die Untersuchungen können vorab nach zwei Gesichtspunkten unterschieden werden. Zum einen handelt es sich um die thematisch weitgefaßteren Erhebungen, die von der Frage nach dem „Ob und welcher Art von Effekten“ prosozialer Programminhalte auf den Rezipienten ausgehen, während der zweite Typus diese Frage für beantwortet erachtet und sie gewissermaßen voraussetzt, indem er sofort die Effektivitätssteigerung aufgrund bestimmter – personaler oder sächlicher – Maßnahmen zum Inhalt der Forschung macht.

*Typ A: Untersuchungen zu grundlegenden Aspekten:* Wohl als Pioniere dieser neuen Forschungsrichtung können LYNETTE FRIEDRICH und ALETHA STEIN angesehen werden, die grundlegende Untersuchungen zum prosozialem Fernsehen und seine Auswirkungen auf das Verhalten von Vorschulkindern (STEIN/FRIEDRICH 1972; FRIEDRICH/STEIN 1973) durchführten.

93 Kindergartenkinder im Alter von 3;8 bis 5;5 Jahren wurden einer neunwöchigen Untersuchung unter natürlichen Bedingungen während eines Sommer-Vorschulprogramms unterzogen. Es handelte sich vorwiegend um Kinder aus der Unterschicht, jedoch fehlen Angaben über die ethnische Verteilung. Die Fragestellung lautete: Welche Wirkungen haben aggressive, prosoziale oder neutrale Film-inhalte auf das aggressive bzw. prosoziale Verhalten der Kinder im allgemeinen, und im besonderen auf die Fähigkeit zur Selbstregulierung?

Während der ersten drei Wochen wurde das Alltagsverhalten der Kinder während der Freispielzeit im Kindergarten von geschulten Beobachtern protokolliert<sup>2</sup>, wobei eine hohe Übereinstimmung erreicht wurde. Die so gewonnenen Daten bildeten die *baseline*. Im Anschluß daran wurden die Kinder nach dem Zufallsprinzip in drei Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe sah daraufhin zweimal zwei Wochen je zwölf Filme mit prosozialem (*Mr. Rogers' Neighborhood*), neutralem (Film über Farmleben; ein Junge aus Indien und sein Elefant) und aggressivem Inhalt (*Batman*, *Superman*). Die letzten beiden Wochen dienten wieder der Verhaltensbeobachtung der Kinder während der Freispielzeit. Während dieser Zeit wurde außerdem ein Intelligenztest (Kurzfassung des STANFORD-BINET-Tests), ein Inhalts- und ein Programmaufmerksamkeitstest durchgeführt. Die Daten wurden ergänzt durch Angaben der Mütter über das häusliche Fernsehverhalten ihrer Kinder.

Die Hauptergebnisse der Untersuchung sind: Kinder, die die Filme mit prosozialem Inhalt gesehen hatten, zeigten in stärkerem Ausmaß prosoziales Verhalten (vor allem jene Kinder, die aus der Unterschicht kommen), als jene Kinder, die die Filme mit aggressivem Inhalt gesehen hatten. Letztere zeigten darüber hinaus eine geringere Frustrationstoleranz, geringere Ausdauer bei Beschäftigungen und geringeren Gehorsam. Allerdings konnte für die Kinder, deren Aggressionsverhalten unterhalb des Medians aus den *baseline*-Daten lag, keinerlei Effekte nachgewiesen werden trotz der gesehenen Filme mit aggressivem Inhalt. Es gab weder einen signifikanten Zusammenhang zwischen Programmaufmerksamkeit der Kinder und Programminhalt noch zwischen dem häuslichen Sehverhalten und dem Ausgangsverhalten.

Während STEIN und FRIEDRICH die fördernden Sozialisationswirkungen anhand eines Films mit erklärten pädagogischen Absichten und Inhalten durchführten, basiert die Untersuchung von SPRAFKIN/LIEBERT/POULOS (1975) auf einem Film aus der Serie *Lassie*, dessen konstitutiven Merkmale Abenteuer und Spannung sind.

2 Die genauen Beobachtungskategorien sind bei STEIN/FRIEDRICH (1972) im Anhang C, S. 285 f., aufgeführt.

Bei dieser Untersuchung mit 30 Mittelschichtkindern aus vier verschiedenen 1. Klassen der Grundschule – 15 Jungen und 15 Mädchen aus großstädtischen Vororten mit überwiegend weißer Bevölkerung – ging es um die Frage: Verstehen Kinder dieses Alters das im Film gezeigte Sozialverhalten, und können sie dieses auf vergleichbare eigene Situationen zu einem späteren Zeitpunkt generalisieren?

Es wurden drei randomisierte Untersuchungsgruppen gebildet, die je einen Fernsehfilm sah. Der ersten Gruppe wurde ein regulärer *Lassie*-Film einschließlich der Werbespots über Videorecorder gezeigt, allerdings mit neutralem Inhalt (Jeff versucht unter allen Umständen, nicht zur Violinstunde gehen zu müssen). Die zweite Gruppe sah ebenfalls einen regulären *Lassie*-Film einschließlich der Werbespots über Videorecorder, doch mit prosozialem Inhalt (Jeff erbringt unter Einsatz seines Lebens eine Hilfeleistung für seinen Freund). Die dritte Gruppe sah einen regulären Film mit neutralem Inhalt aus der Unterhaltungsserie *The Brady Bunch*. Durch die Art der Filmauswahl und -darbietung war bei den beiden *Lassie*-Filmen die Gleichheit zur Serie gewährleistet bei gleichzeitigem Unterschied der Inhalte.

Jedes Kind wurde einzeln aus der Klasse in einen anderen Raum geführt, in dem es den jeweiligen Film als Aufzeichnung über den Bildschirm sah. Danach wurde jedes Kind wieder einzeln in einen weiteren Raum geführt, in dem ein anderer Versuchsleiter dem Kind eine fiktive Geschichte über Hunde erzählte. Der Inhalt war so angelegt, daß das Kind durch Drücken eines sogenannten „Hilfeknopfes“ seine tatsächliche Hilfeleistung zeigen konnte. Für diese Hilfeleistung erhielt das Kind Punkte als Belohnung. Die Dauer des Knopfdrückens wurde in Sekunden gemessen und galt als operationale Definition von „Hilfeleistung“.

Der *Lassie*-Film mit prosozialem Inhalt bewirkte einen signifikanten Anstieg der Hilfeleistung der Kinder gegenüber den beiden anderen Filminhalten. Zwischen der Gruppe, die den neutralen *Lassie*-Film und der Gruppe, die den Film aus *The Brady Bunch* gesehen hatte, bestand hinsichtlich der gezeigten Hilfeleistung kein Unterschied. Während die Jungen unabhängig vom Filminhalt deutliches Verhalten von Hilfeleistung zeigten – auch wenn das Maximum durch den prosozialen Film erreicht wurde –, war der Anstieg der gezeigten Hilfeleistung bei den Mädchen aufgrund des positiven Sozialverhaltens im *Lassie*-Film besonders ausgeprägt. Der erreichte Wert war insgesamt noch höher als der der Jungen.

*Typ B: Untersuchungen zu spezifischen Aspekten:* Wie bereits angedeutet, beschäftigen sich die nachfolgenden Untersuchungen mit speziellen Fragestellungen. So unternehmen COATES/PUSSEY (1975) und COATES/PUSSEY/GOODMAN (1976) einen Vergleich zweier explizit als Vorschulsendungen ausgewiesener Filme mit erklärten pädagogischen Intentionen (*Sesame Street* und *Mr. Rogers' Neighborhood*) unter dem Aspekt „Verstärkung“ vs. „Bestrafung“, während FRIEDRICH/STEIN (1975) und SINGER/SINGER (1976 a und b) die Möglichkeiten einer Effektivitätssteigerung durch spezielle Maßnahmen bei Filmen mit prosozialen Inhalten untersuchen.

Die Inhaltsanalyse von COATES/PUSSEY sollte Antwort auf die beiden Fragen geben: (a) Gibt es Unterschiede in der Häufigkeit von positiver Verstärkung bzw. Bestrafung in *Sesame Street* und *Mr. Rogers' Neighborhood*? (b) Wer ist der Verteiler von positiver Verstärkung bzw. Bestrafung: Erwachsene, Kinder oder Phantasiegestalten (Puppen)? – Zwei unabhängige Beobachter beurteilten insgesamt 20 Stunden auf Videoband aufgezeichnete Sendungen der beiden Serien, die zufällig aus dem laufenden Programm im März 1973 ausgewählt worden waren, nach insgesamt sieben operational definierten Beobachtungskategorien. Das Verhältnis zwischen *Sesame Street* und *Mr. Rogers' Neighborhood* hinsichtlich positiver Verstärkung ist etwa 5:8, hinsichtlich Bestrafung etwa 3:1. Positive



Verstärkung für sozial erwünschtes Verhalten teilen in beiden Serien überwiegend Erwachsene und Phantasiegestalten aus, Kinder sind als Verstärker eindeutig unterrepräsentiert. Während die Verstärkung bei *Mr. Rogers' Neighborhood* vor allem im Sozialbereich lag, erfolgte sie in *Sesame Street* im kognitiven Bereich. Das Verhältnis zwischen Verstärkung und Bestrafung lag bei *Sesame Street* 3 : 1, aber 20 : 1 bei *Mr. Rogers' Neighborhood*.

Aufbauend auf diese Inhaltsanalyse, führten die Autoren 1976 eine Untersuchung durch unter der Fragestellung: Welche Auswirkungen haben die genannten Serien auf die Häufigkeit erteilter positiver Verstärkung bzw. Bestrafung durch die Kinder gegenüber Erwachsenen oder anderen Kindern?

32 Vorschulkinder im Alter zwischen 3;8 und 5;7 Jahren aus verschiedenen ethnischen Gruppen wurden nach Zufall in zwei Untersuchungsgruppen (Seher von *Sesame Street* oder *Mr. Rogers' Neighborhood*) aufgeteilt, nachdem jedes Kind in der ersten Woche vier Tage lang jeden Tag drei Minuten von drei trainierten Beobachtern anhand operational definierter Beobachtungskategorien eingeschätzt worden war (= *baseline*). Die Beobachtungsphasen vor und nach dem Sehen der Filme erfolgten in der Freispielzeit im Kindergarten, ebenso wurden die Filme im Kindergarten angesehen. Die Filme wurden in ihren Inhalten gemäß der Verteilung ausgewählt, die der vorherige Inhaltstest erbracht hatte. In der zweiten Woche sehen die Kinder vier Tage lang täglich einen Film gemeinsam in der Gruppe, die eine aus *Sesame Street*, die andere aus *Mr. Rogers' Neighborhood*. In der dritten Woche (*postviewing episode*) werden die Kinder wieder vier Tage lang täglich je drei Minuten während ihres Freispiels nach den gleichen Beobachtungskategorien beobachtet. Zwischen den drei weiblichen Beobachterinnen herrschte hohe Übereinstimmung.

Kinder mit niedrigen Ausgangswerten im sozial erwünschten Verhalten gemäß der Definition profitieren von beiden Seiten hinsichtlich ihres Sozialverhaltens; Kinder mit hohen Ausgangswerten erreichen einen Anstieg nur noch durch *Mr. Rogers' Neighborhood*. Unabhängig von der Höhe der Ausgangswerte stieg jedoch das Austeilen von positiver Verstärkung sowie der soziale Kontakt zu Kindern oder zu Erwachsenen durch *Mr. Rogers' Neighborhood* signifikant an.

FRIEDRICH/STEIN (1975) gingen in ihrer Untersuchung folgenden Fragen nach: (a) Wie wirksam sind Filme mit prosozialen Inhalten? (b) Wie kann ihre Wirksamkeit durch spezielle Übungen gesteigert werden? (c) Können Kinder das im Film gesehene Verhalten in späteren eigenen Situationen generalisieren?

73 Kindergartenkinder – 38 Jungen und 35 Mädchen, alle weiß und aus der Mittel- oder Unterschicht stammend – wurden aufgrund des Lehrerurteils (Kriterien: Hilfsbereitschaft, flüssiges Sprechen) und hinsichtlich der Kenntnis von *Mr. Rogers' Neighborhood* nach dem Zufallsprinzip in fünf Untersuchungsgruppen aufgeteilt. Die erste Gruppe sah Filme mit prosozialem Inhalt und erhielt zusätzliche Übungen im Verbalisieren und Rollenspiel, die zweite Gruppe sah die gleichen Filme, aber erhielt die Übungen nur im Rollenspiel, die dritte Gruppe sah die gleichen Filme, aber nur Übungen zu Verbalisierungen, die vierte Gruppe sah die gleichen Filme und erhielt irrelevante 'Übungen' (kommerzielle Spielsachen und Bücher ohne explizit pädagogische Absichten), und die fünfte Gruppe sah Filme mit neutralem Inhalt (Besuch im Postamt; Naturfilm) und erhielt irrelevante Übungen. Nach dem Fernsehen erfolgte täglich das spezielle Trainingsprogramm je 25 Minuten lang.

Am letzten Tag des Fernsehens – die Gesamtdauer der Untersuchung ist jedoch nicht angegeben – wurden die Kinder einem speziell konstruierten Inhalts- und Puppentest unterzogen, der das spontane verbale/nonverbale inhaltsbezogene Verhalten des Kindes sowie seine Hilfsbereitschaft im Phantasiekontext messen sollte.

Kinder übernehmen die im Fernsehen gezeigten prosozialen Inhalte in ihr eigenes Verhalten und können das so gelernte Verhalten auf eigene spätere Situationen generalisieren.

Die gezeigten Inhalte fördern allgemein das prosoziale Verhalten der Kinder. Das gezeigte Verhalten kann durch spezielle Übungen noch gesteigert werden. So profitieren besonders die Mädchen von den Verbalisierungsübungen, während bei den Jungen das Rollenspiel eine fördernde Wirkung hat.

SINGER/SINGER (1976 a und b) gingen der Frage nach, ob und wie die Effektivität von Fernsehfilmen mit prosozialem Inhalt beim spontanen Freispiel der Kinder zum Ausdruck kommt.

60 Kinder im Alter zwischen 3 und 4;5 Jahren einer Kindertagesstätte aus einer Kleinstadt in Connecticut (alle aus der Unterschicht; verschiedene ethnische Gruppen) wurden nach Intelligenz und bisherigem Verhalten beim Phantasiespiel vorgetestet und nach dem Zufallsprinzip in vier Untersuchungsgruppen aufgeteilt. Gruppe A sah das reguläre Halbstundenprogramm aus der Vorschulserie *Mr. Rogers' Neighborhood*; Gruppe B sah das gleiche Fernsehprogramm, aber zusammen mit einem Erwachsenen, der quasi als Interpretator bzw. Animateur der Sendung fungierte; Gruppe C sah nicht fern, sondern mit ihr spielte ein Erwachsener eine halbe Stunde (solange das Fernsehprogramm lief) Sequenzen aus einem Curriculum zum Sozial- und Phantasiebereich (leider sind keine Angaben gemacht, um welches Vorschulcurriculum es sich dabei handelte) und Gruppe D diente als Kontrollgruppe mit normalem Alltagsablauf. Die gleiche *Rating*-Skala, die für den Vortest verwendet wurde, wurde zur Verhaltensbeobachtung in der *postviewing episode* nach der zweiwöchigen Experimentalphase verwendet.

Außer der Kontrollgruppe ließ sich bei allen drei anderen Kindergruppen ein signifikantes Anwachsen prosozialer Verhaltensweisen im Phantasiespiel nachweisen. Den größten Anstieg hatte die Gruppe C aufzuweisen, jene Gruppe, die nicht ferngesehen hatte, sondern mit der ein Erwachsener spezielle Ausschnitte eines Vorschulcurriculums durchgeführt hatte. Der zweitgrößte Effekt zeigte sich bei der Gruppe B (Fernsehen und erwachsener Interpretator). Die Kontrollgruppe zeigte ein Absinken prosozialen Verhaltens im Phantasiespiel.

### *Die Untersuchungen unter methodologischen Aspekten*

Um die Aussagefähigkeit empirisch gewonnener Ergebnisse abschätzen zu können, ist es notwendig, die Bedingungsfaktoren der jeweiligen Untersuchung zu berücksichtigen und kritisch zu überprüfen. Zu den Bedingungsfaktoren gehören der Untersuchungsansatz und die Art der Durchführung, die Kriterien der Stichprobe, Art und Gütekriterien des verwendeten Meßinstrumentariums sowie die operationale Definition der untersuchten Konstrukte. Erst aufgrund einer ausreichenden Klärung dieser Basis ist die Frage nach der Generalisierbarkeit der Ergebnisse von Bedeutung.

BALL (1976) hat in einem informativen Übersichtsartikel die relevanten Untersuchungsbedingungen herausgearbeitet, die für empirische Forschungen im Bereich massenmedialer Kommunikation – speziell für die Rezipientengruppe ‚Kinder‘ – unumgänglich sind. „Bei der Einschätzung des pädagogischen Einflusses von spezifischen Fernsehsendungen tauchen viele Problemfelder auf. Sie umfassen die Auswahl eines geeigneten Erhebungsmodells, die Untersuchungsanlage, die Auswahl der Untersuchungsvariablen, die Entwicklung eines geeigneten Meßinstrumentariums und die Stichprobe sowie die Garantie einer exakten Erhebung, Verarbeitung und Analyse der Daten bis hin zur Interpretation der Ergebnisse“ (BALL 1976, S. 9). Die genannten Bedingungen können nach seiner Mei-

nung in drei Kategorien zusammengefaßt werden: Design, Stichprobe und Messung (ebd.). Entsprechend diesem Vorschlag sollen im folgenden die zitierten Forschungsarbeiten unter den Aspekten (1) Anlage der Untersuchung, (2) zugrunde gelegte Stichprobe und (3) verwendetes Meßinstrumentarium diskutiert werden.

*Zu (1): Untersuchungsanlage:* Alle Untersuchungen nehmen einen Vergleich vor zwischen verschiedenen Gruppen, die während eines gewissen Zeitraums unterschiedlichen Reizen ausgesetzt waren. Nach Erhebung der Ausgangsdaten mittels Beobachtung (*baseline*) werden die Versuchspersonen mit unterschiedlichen Stimuli konfrontiert (*treatment*), um nach deren Beendigung ihre Wirkung in Form von Verhaltensveränderung – wiederum mittels Beobachtung – erschließen zu können (*postviewing*). Nach Erhebung der Abschlußdaten erfolgt ein Vergleich mit den Ausgangsdaten, wobei ein quantitativer Zuwachs als (Verhaltens-)Änderung aufgrund der Stimuli während der *treatment*-Phase interpretiert wird.

Diese auf die wesentlichen Faktoren reduzierte Untersuchungsdurchführung läßt zweierlei erkennen: (1) Allen Untersuchungen liegt ein Vergleich zwischen denselben Versuchspersonengruppen zugrunde. Die Wirkung des medial vermittelten Inhalts (des Reizes) auf den Rezipienten wird durch eine kausale *before-after*-Relation erschlossen. – Um jedoch die medienspezifischen Effekte des Fernsehens deutlicher nachweisen zu können, scheint nicht der interpersonelle Vergleich einer „Sehergruppe“ mit schon vorhandenen Fernseherfahrungen sinnvoll, sondern der Vergleich zwischen einer „Seher“- und einer „Nichtseher“-Gruppe. Forderungen dieser Art werden zwar häufig von den Forschern mit dem Hinweis auf die fehlende Probandengruppe abgewiesen, doch diese Argumente sind vordergründig; WINN (1977) konnte z. B. zeigen, daß es auch in Amerika durchaus noch Gebiete ohne Fernsehempfang gibt.

(2) Alle Untersuchungen verfolgen den klassischen *Stimulus-Response*-Ansatz der Lernpsychologie. Unter Konstanzhaltung aller übrigen Variablen wird die unabhängige Variable isoliert betrachtet und auf ihre Wirkung hin untersucht. – Diese traditionelle Sichtweise der Wirkungsforschung hat zwar den unbestrittenen Vorteil einer exakten Festlegung des Untersuchungsgegenstandes durch Operationalisierung und intersubjektive Überprüfung, betrachtet aber den Rezipienten gleichsam nur als „Opfer“ des Medieninhalts. Damit wird Massenkommunikation zur eindimensionalen Beeinflussung des Rezipienten, der keine Chance hat, verändernd auf die Programmeffekte einzuwirken. Folgerichtig kehrt der *uses and gratification approach* (KATZ/GUREVITCH/HAAS 1973; KATZ/BLUMLER/GUREVITCH 1973/74; ROSENGREN/WINDAHL 1973) diese herkömmliche Betrachtungsweise der Massenwirkungsforschung um und fragt: Wie nutzt der Rezipient die angebotenen Programminhalte? Damit steht der Zuschauer im Mittelpunkt des Forschungsinteresses, der nicht nur aktiv mit den Programmangeboten umgeht, sondern durch eine Reihe von Nebenbeschäftigungen parallel zum laufenden Inhalt diesen relativiert. Indem aber die bisherige Forschung die Verhaltensveränderung ausschließlich als Funktion der Programminhalte angesehen hat, wurde so ein monokausaler Zusammenhang außerhalb der Realität konstruiert und untersucht. Eine derartige Reduktion komplexer Wirklichkeit mußte zwangsläufig in die Sackgasse führen, wie es ein Resümee der Untersuchungen zur Gewaltdarstellung belegt.

Als ein weiteres Manko des *Stimulus-Response*-Ansatzes muß die Durchführung der Untersuchung außerhalb der gewohnten häuslichen Umgebung angesehen werden. Begründet wird eine „Laboruntersuchung“ mit dem Hinweis auf Kontrolle der relevanten Variablen. Dieses Argument mag zwar berechtigt sein, doch ist zu überlegen, ob nicht gerade durch die künstliche und fremde Atmosphäre das Verhalten des Rezipienten gegenüber seinem häuslichen, da gewohnten Fernsehverhalten beeinflusst und damit verändert wird. Unabhängig davon, daß ja alle Versuchspersonen mit einer derartigen Umgebung konfrontiert werden, bleibt die Kritik bestehen, daß die Datengewinnung – gleichgültig ob Ausgangs- oder Enddaten – unter spezifischen Umweltbedingungen gewonnen wurden, die vom häuslichen Fernsehverhalten stark abweichen. In allen genannten Untersuchungen, mit Ausnahme der von SPRAFKIN/LIEBERT/POULOS (1975), sahen die Kinder das Fernsehprogramm in der Gruppe bis zu 15 Gleichaltrigen, wohingegen zu Hause das jeweilige Kind entweder allein (da es in den meisten amerikanischen Familien mehrere Fernsehgeräte gibt, die jedem Familienmitglied sein eigenes Programm erlaubt) oder mit Geschwistern oder den Eltern fernsieht. Die zusätzliche affektive Bindung an ein Eltern- oder Geschwisterteil während des häuslichen Fernsehens stellt einen weiteren Unterschied zur Untersuchung im Kindergarten oder in der Kindertagesstätte dar. Denn grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, daß Fernsehen als Tätigkeit auch in den genannten amerikanischen Bildungsinstitutionen die Ausnahme und nicht die Regel bildet.

Während die übrigen Forschergruppen ihre Untersuchungen in einer den Kindern zumindest noch vertrauten Umgebung der Vorschuleinrichtung ansiedeln, bildet die von SPRAFKIN/LIEBERT/POULOS (1975) den Prototyp der Laboruntersuchung. Jedes Kind wurde einzeln in einem unbekannten Raum vor ein Fernsehgerät gesetzt und nach der Filmvorführung wiederum einzeln in einem weiteren unbekannten Raum mit Hilfe einer komplizierten Apparatur (Ohrhörer, Tonband, Drücken verschieden farbiger Knöpfe) „getestet“. Obwohl sich dadurch die Störfaktoren summieren und die Ergebnisse insgesamt in Frage stellen, bleibt der Untersuchungsgegenstand – ein gewöhnlicher Film aus der Unterhaltungsserie *Lassie* – hochinteressant.

Von nicht unerheblicher Bedeutung für die Ergebnisse ist die Dauer der Untersuchung. Die Zeitspanne der Durchführung reicht von drei bis neun Wochen. Nun kann man wohl mit Recht annehmen, daß auch bei schwachem Reiz, aber genügend großer Dauer, sich gewisse Effekte einstellen müssen. Neben der Dauer ist auch die Intensität der Reize relevant, da kräftige Reize in wesentlich kürzerer Zeit bestimmte Reaktionen bewirken. Obwohl die Intensität, die Dauer und die Häufigkeit der ausgeteilten Reize wichtige Bedingungsfaktoren lernpsychologischer Experimente sind und alle Untersuchungen, wie oben ausgeführt, dem Reiz-Reaktions-Modell unterliegen, machen die Autoren darüber keinerlei Angaben.

Äußerst unterschiedlich war auch die Präsentation der Filme während der *treatment*-Phase.

SPRAFKIN/LIEBERT/POULOS (1975) zeigten jedem Kind einzeln einen kompletten *Lassie*-Film einschließlich der eingeblendeten Werbespots; COATES/PUSSEY/GOODMAN (1976) zeigten den Kindern in der Gruppe je 15 Minuten nur speziell ausgewählte Sequenzen mit bestimmten Inhalten aus verschiedenen Sendungen der betreffenden Serie; FRIEDRICH/STEIN (1975) zeigten den Kindern in der Gruppe speziell ausgewählte Sequenzen von unterschiedlicher Länge mit bestimmtem Inhalt, während die Kontrollgruppe jeweils einen kompletten Film mit neutralem Inhalt sah; SINGER/SINGER (1976 a und b) zeigten den Kindern das reguläre Halbstundenprogramm von *Mr. Rogers' Neighbor-*

hood; und FRIEDRICH/STEIN (1972; 1973) zeigten den Kindern 12 reguläre Filme mit aggressivem Inhalt einschließlich der Werbespots von je 20 Minuten Dauer, aber nur 12 Filmsequenzen mit prosozialem Inhalt mit je ca. 28 Minuten Dauer und 12 neutrale Filme mit je 10 bis 15 Minuten Dauer. Während die aggressiven und prosozialen Filme in Farbe am Bildschirm angesehen wurden, mußten die neutralen Filme als schwarz-weiß-Filme auf Leinwand projiziert werden.

Bereits aus dieser Auflistung dürfte deutlich geworden sein, daß es durch die Auswahl spezieller Inhalte zu einer Manipulation der ursprünglichen Filme mit prosozialem Inhalt gekommen ist. Die Veränderung gegenüber normalen Filmen aus der Serie führt zu einer Kumulation spezifischer Reize, die eine Übertragung der unter diesen Umständen gewonnenen Ergebnisse auf mögliche Wirkungen der regulären Filme als sehr fraglich erscheinen läßt. Eine derartige Bündelung führt zu einer Daueraussetzung des Rezipienten an einseitige Inhalte, wie es in der Realität nirgends vorkommt.

Doch die Problematik des Nachweises spezifischer Medienwirkungen ist damit noch nicht beendet. Da die Wirkung der jeweiligen Filminhalte aus der Verhaltensänderung zwischen Anfangs- und Endverhalten geschlossen wird, führt dies zu Konsequenzen bei der Erfassung des Verhaltens. Um weitere Störfaktoren auszuschließen, die ein inzidentelles Lernen bewirken könnten, wird unmittelbar nach der *treatment*-Phase das Verhalten nach den gleichen operational definierten Beobachtungskategorien wie das Ausgangsverhalten erfaßt. Mit dieser Vorgehensweise aber ist nur die kurzfristige Verhaltensänderung meßbar. Alle Fragen nach Dauer oder Stabilität des gezeigten neuen Verhaltens bleiben unbeantwortet. Dieser Kritikpunkt gilt für alle genannten Untersuchungen. Daß es jedoch neben diesen kurzfristigen Verhaltensänderungen auch langfristige medienspezifische Wirkungen gibt, macht eine Untersuchung im deutschsprachigen Raum deutlich (STURM/HÄEBLER/HELMREICH 1972).

Schließlich muß noch auf die Art der Verhaltensänderung eingegangen werden, die durch die jeweiligen Filminhalte ausgelöst werden. Aufgrund des zugrunde gelegten lernpsychologischen Forschungsansatzes sowie der implizierten Operationalisierung der Untersuchungskonstrukte kommt es zu einer ungerechtfertigten Einschränkung bei der Messung des Verhaltensspektrums. Die Medienwirkung wird nämlich ausschließlich auf der Ebene konkret beobachtbaren Verhaltens zu erfassen versucht, wobei Änderungen von Einstellungen oder Werthaltungen keinerlei Beachtung finden. Dabei müssen gerade Einstellungen und Normvorstellungen als unabdingbare Voraussetzung für Verhaltensäußerungen angesehen werden. Darüber hinaus mißachten alle Untersuchungen den für das Modellernen bedeutsamen und hinreichend bekannten Unterschied zwischen *acquisition* und *performance*.

Ein Rezipient kann sehr wohl ein gezeigtes Verhalten gespeichert und damit gelernt haben, nur sieht er momentan keinen Anlaß, dieses zu reproduzieren. Aufgrund des Nicht-Reproduzierens auf fehlende Reizwirkung des Modells oder Nichtlernen zu schließen, wäre ein Trugschluß. Aus diesem Grund ist es ungenügend, die Medienwirkung nur auf der Ebene konkreter Verhaltensäußerungen zu messen, da Verhalten durch bestimmte Situationen gefördert oder gehemmt werden kann. Außerdem muß jener Bereich viel stärker berücksichtigt werden, in dem das gezeigte Verhalten übernommen wird, ein Zeitpunkt also, der vor der konkreten Verhaltensausführung liegt.

*Zu (2): Die Versuchspersonen der Stichprobe:* Die Sozialisation jedes Individuums erfolgt auf der Basis von sozialen, ökonomischen, geographischen, ethnischen und kulturellen Faktoren. Sie bilden den Bezugsrahmen sozialen Handelns und bestimmen zugleich Vorerfahrung und Erwartungshaltung des einzelnen. In dieses Netz trifft nun das Fernsehprogramm mit seinen verschiedenen Inhalten und Präsentationsformen. Da das Programm kaum auf lokale und weniger noch auf individuelle Unterschiede beim Einzelrezipienten eingehen kann, richtet es sich an einen fiktiven Durchschnittszuschauer. Aufgrund der unterschiedlichen Sozialisationserfahrungen jedes Zuschauers führt der gleiche Programminhalt zu verschiedenen Reaktionen, die von der Verstärkung bis zur Löschung bestimmter Verhaltensweisen reichen kann.

Diese Überlegungen müßten zu einer weiteren Homogenisierung der Versuchspersonen der Stichprobe führen, da schon Vorschulkinder aus der gleichen Stadt und im gleichen Kindergarten über unterschiedliche Lernerfahrungen verfügen. Bei konsequenter Berücksichtigung dieses Gedankens würde jedoch die Gefahr bestehen, daß die Ergebnisse nur noch auf ganz bestimmte „Idealgruppen“ zu verallgemeinern wären. Folglich beschränken sich alle zitierten Untersuchungen nur auf die Variablen „Alter“ und „Schichtzugehörigkeit“.

Mit Ausnahme der Untersuchung von SPRAFKIN/LIEBERT/POULOS (1975), die Schulkinder einer 1. Klasse als Probanden hatten, waren es sonst nur Vorschulkinder im Alter von 3;6 bis 6 Jahren. Weiterhin überwogen Kinder aus der Unterschicht, während Kinder aus der Mittelschicht unterrepräsentiert waren. Allerdings kann über die Verteilung der Rassenzugehörigkeit (eine für deutsche Verhältnisse irrelevante Problematik) ebenso wenig etwas ausgesagt werden wie über den Untersuchungsort (Ausnahme lediglich SINGER/SINGER 1976 a und b: eine Kleinstadt im Nordosten der USA). Weitere soziodemographische und fernsehrelevante Angaben – z. B. das Fernsehverhalten der Eltern und Geschwister, die Hauptfunktionen des Fernsehens in der Familie und Anzahl der Geräte – fehlen ebenfalls. Dadurch erheben sich zwei generelle Fragen: (1) Für welchen Teil der amerikanischen Bevölkerung sind die Untersuchungen repräsentativ? (2) Wieweit ist die Verallgemeinerung der Ergebnisse auf andere Populationen möglich? Um eine Antwort vor allem auf die zweite Frage zu finden, muß schließlich noch ein Blick auf die dritte Kategorie methodologischer Probleme geworfen werden.

*Zu (3): Das verwendete Meßinstrumentarium:* Wie bereits oben angedeutet, werden als Meßinstrumente vor allem strukturierte Beobachtung mittels Beobachtungsbogen, neu konstruierte spezifische Tests (Puppentest, Inhaltstest, Test zu Hilfsbereitschaft) und herkömmliche Intelligenztests (z. B. STANFORD-BINET-Test) verwendet. Die Gütekriterien Validität und Reliabilität sind zwar für die meisten neu konzipierten, da spezifischen Tests angegeben, doch fehlt immer der Hinweis, woran die Gütekriterien ermittelt worden sind. Ein Test kann sehr wohl exakt das gleiche messen wie der Vergleichstest, doch kann dieser total falsch messen.

Positiv ist aber die hohe intersubjektive Übereinstimmung der Beobachter, die sicher als ein Hinweis auf die gut operationalisierten Beobachtungskategorien verstanden werden kann. In ausreichend operationalisierter Form werden auch die anderen Untersuchungsvariablen beschrieben. COATES/PUSSEY (1975) umschreiben z. B. „positive Verstärkung“ als „jemandem positive Aufmerksamkeit schenken in Form von Lob und Zustimmung“.

jemandem Hilfe anbieten, körperliche Zuneigung zeigen und Belohnungen austeilen“ oder „Bestrafung“ als „verbale Kritik üben, jemanden ignorieren, körperliche Attacken gegen jemanden ausführen, Privilegien oder Belohnungen entziehen“.

Durch diese relativ genaue Beschreibung der Variablen ist sowohl die Eindeutigkeit der Beobachtung wie die intersubjektive Überprüfbarkeit gewährleistet. Trotz dieses eindeutigen Vorteils bleibt zu fragen, ob nicht auch Verhaltensänderungen erfaßt werden müßten, die außerhalb momentan konkret beobachtbaren und damit auszahlbaren Verhaltens liegen. Zu denken wäre vor allem an die Bereiche der Einstellungen, Normvorstellungen und Werthaltungen, da sich auch hier Wirkungen manifestieren, die erst mittelbar zu Verhaltenskonsequenzen führen. Es müßte also zu einer Erweiterung des Spektrums über die bislang ausschließlich dominierende Verhaltensebene kommen.

Ein Vergleich der zitierten Untersuchungen wirft zwei Fragen auf verschiedenen Ebenen auf: (1) Wie aussagekräftig sind die vorgelegten Ergebnisse, und – unter der Voraussetzung ihrer Stichhaltigkeit – (2) welche pädagogischen Konsequenzen sind daraus zu ziehen?

*Zu (1):* Die von den verschiedenen Forschergruppen referierten Ergebnisse sind unter so unterschiedlichen Bedingungen zustande gekommen, daß bestimmte eindeutige Aussagen zum gegenwärtigen Zeitpunkt als verfrüht erscheinen. Abgesehen davon, daß von hiesiger Warte aus nicht geklärt werden kann, wie weit die einzelne Untersuchung versteckte Auftragsforschung zur Erfolgsbestätigung einer Serie im kommerziellen amerikanischen Fernsehen ist, muß weiter berücksichtigt werden, daß die medienspezifischen Wirkungen erstens nur auf der beobachtbaren Verhaltensebene und zweitens ausschließlich als kurzfristige Wirkungen gemessen wurden. Trotzdem lassen alle Untersuchungen eindeutig einen Trend erkennen: Vorschulkinder können unter bestimmten Voraussetzungen die im Fernsehen medial vermittelten prosozialen Inhalte in ihr eigenes Verhaltensrepertoire übernehmen und (kurzzeitig) auf eigene spätere Situationen generalisieren.

*Zu (2):* Diese Tatsache führt u. a. dazu, daß das Fernsehen als Tätigkeit und als Lerngegenstand stärker als bisher im Rahmen institutionalisierter Kindererziehung Berücksichtigung finden muß. Eine solchermaßen unter medienpädagogischen Aspekten verstandene Beschäftigung mit dem Fernsehen darf aber die Eltern der Kinder als deren relevante Verhaltensmodelle nicht ausklammern, soll es für das Kind nicht zu Widersprüchen zwischen gefordertem und gelebtem Verhalten kommen. Schließlich wird es Aufgabe einer zukünftigen Forschung sein, nicht nur neue Meßverfahren zu entwickeln, sondern anhand neuer Untersuchungsansätze medienspezifische Wirkungen unter den verschiedensten Bedingungen auf den Rezipienten sowohl mittel- wie langfristig auch außerhalb der reinen Verhaltensebene festzustellen.

## Literatur

- ARBEITSGRUPPE SESAMSTRASSE: Erziehungs- und Lernzielbestimmungen für die deutsche Version der ‚Sesame Street‘. In: Rundfunk und Fernsehen 20 (1972), S. 3–10.
- BALL, S.: Methodological problems in assessing the impact of television programs. In: Journal of Social Issues 32 (1976), Heft 4, S. 8–17.

- BURDACH, K.: Wirkungsforschung zu Sesame Street – Überblick und methodenkritische Evaluation. In: Fernsehen und Bildung 10 (1976), Heft 1/2, S. 55–85.
- COATES, B./PUSSER, E.: Positive reinforcement and punishment in 'Sesame Street' and 'Mister Rogers'. In: Journal of Broadcasting 19 (1975), Heft 2, S. 143–151.
- COATES, B./PUSSER, E./GOODMAN, J.: The influence of 'Sesame Street' and 'Mister Rogers' Neighborhood' on children's social behavior in the preschool. In: Child Development 47 (1976), S. 138 bis 144.
- COMSTOCK, G.: Ein revidiertes Bild von Sesame Street. In: Fernsehen und Bildung 10 (1976), Heft 1/2, S. 85–87.
- FRANK, B.: Einschalt- und Sehverhalten in der Familie. Neuere Ergebnisse der Teleskopie-Zuschauerforschung. In: ZDF-Schriftenreihe Medienforschung (1979), Heft 21, S. 5–19.
- FRIEDRICH, L./STEIN, A.: Prosocial television and young children: the effects of verbal labeling and role playing on learning and behavior. In: Child Development 46 (1975), S. 27–38.
- FRIEDRICH, L./STEIN, A.: Aggressive and prosocial television programs and the natural behavior of preschool children. In: Monographs of the Society for Research in Child Development 38 (1973), Heft 4.
- IBEN, G.: Sesame Street. Eine kompensatorische Fernsehserie in den USA. In: b:e 4 (1971), Heft 8, S. 19–24.
- KATZ, E./GUREVITCH, M./HAAS, H.: On the use of the mass media for important things. In: American Sociological Review 38 (1973), S. 164–181.
- KATZ, E./BLUMLER, J./GUREVITCH, M.: Uses and gratification research. In: Public Opinion Quarterly 37 (1973/74), S. 509–523.
- MURRAY, J./RUBINSTEIN, E./COMSTOCK, G. (Hrsg.): Television and Social Behavior. A Technical Report to the Surgeon General's Scientific Advisory Committee on Television and Social Behavior. Vol. I–IV. Washington, D. C.: United States Government Printing 1972.
- ROSENGREN, K./WINDAHL, S.: Mass media use: causes and effects. In: Uses and Gratification Studies: Theory and Methods. Stockholm: Sveriges Radio 1973, S. 27–56.
- SCHLEICHER, K.: Sesame Street für Deutschland. Die Notwendigkeit einer 'Vergleichenden Medien-didaktik'. Düsseldorf 1972.
- SINGER, R. J./SINGER, D.: Fostering creativity in children: can TV stimulate imaginative play? In: Journal of Communication 26 (1976), Heft 3, S. 74–80.
- SINGER, D./SINGER, J.: Family television viewing habits and the spontaneous play of preschool children. In: American Journal of Orthopsychiatry 46 (1976), S. 498–502.
- SPRAFKIN, J./LIEBERT, R./POULOS, R.: Effects of a prosocial televised example on children's helping. In: Journal of Experimental Child Psychology 20 (1975), S. 119–126.
- STEIN, A./FRIEDRICH, L.: Television content and young children's behavior. In: MURRAY, J./RUBINSTEIN, E./COMSTOCK, G. (Hrsg.): Television and Social Behavior. Vol. II. Washington, D. C. 1972, S. 202–317.
- STURM, H./HAEBLER, R./HELMREICH, R.: Medienspezifische Lerneffekte. Eine empirische Studie zu Wirkungen von Fernsehen und Rundfunk. München 1972.